

Concepções de letramento literário nas habilidades do campo artístico-literário da BNCC/DCT

Conceptions of literary literacy in the skills of the artistic-literary field of the BNCC/DCT

Samuel Pereira Rodrigues

Mario Ribeiro Morais

UFT

Resumo: O Letramento Literário configura-se como importante processo de apropriação e incorporação do texto literário nas práticas escolares e sociais de leitura e escrita, assegurando seu efetivo uso e domínio. A presente pesquisa tem como objetivo analisar o entendimento da concepção de letramento literário nas habilidades do campo de atuação 'Artístico-literário'. Esta investigação está situada no campo de estudos da Linguística Aplicada Indisciplinar, dos Novos Estudos do Letramento e do Letramento Literário. Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa é do tipo qualitativa, de procedimento descritivo documental, por unidade de registro. As categorias são os paradigmas do ensino de literatura (Moral-Gramatical, Histórico-Nacional, Analítico-Textual, Social-Identitário, Formação do leitor, Letramento Literário) são tomados como categorias de análise e são mobilizados no tratamento dos dados. Os resultados apresentam que as concepções dos paradigmas de ensino de literatura tradicionais e contemporâneos são mobilizados no corpo das habilidades do campo artístico-literário da Base Comum Curricular/Documento Curricular do Tocantins. No Letramento Literário, as habilidades poderão direcionar as práticas de ensino de literatura para dois pólos: o autônomo e o ideológico.

Palavras-chave: Concepções BNCC/DCT. Paradigmas de ensino. Literatura. Letramento Autônomo e Ideológico.

Abstract: Literary Literacy' is configured as an important process of appropriation and incorporation of literary text into educational and social reading and writing practices, ensuring its effective use and mastery. The present research aims to analyze the understanding of the concept of literary literacy in the skills of the 'Artistic-Literary' field of activity. This investigation is situated in the field of Indisciplinary Applied Linguistics, New Literacy Studies, and Literary Literacy. Regarding the methodological aspects, the research is qualitative, of documentary descriptive procedure, by unit of record. The categories are the paradigms of literature teaching (Moral-Grammatical, Historical-National, Analytical-Textual, Social-Identitary, Reader Formation, Literary Literacy) taken as categories of analysis and are mobilized in the data treatment. The results show that the conceptions of traditional and contemporary literature teaching paradigms are mobilized in the body of the skills of the artistic-literary field of the Common Curricular Base/Curricular Document of Tocantins. In Literary Literacy, the skills can direct the teaching practices of literature toward two poles: the autonomous and the ideological.

Keywords: Literary Literacy. School practices. paradigms of literature. Curricular Base

Recebido em 16 de agosto de 2023

Aprovado em 30 de dezembro de 2023.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, enquanto documento de caráter normativo, define, de forma progressiva, as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018). Este documento tem norteado a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares em todo o território nacional, indicando as competências e habilidades básicas que devem ser desenvolvidas. O Documento Curricular do Tocantins (DCT) para o Ensino Médio (TOCANTINS, 2022a, 2022b), fundamenta-se na BNCC. Com base neste documento, o DCT explicita as competências (conhecimentos conceituais e procedimentais), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores “para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 18).

Diante disto, uma reflexão crítica sobre a BNCC/DCT se faz necessária, tendo em vista que as inovações curriculares para o ensino, postuladas neste documento, são difundidas em todas as escolas, com desdobramentos acerca do ensino de literatura e abordagens para este ensino. Nesse sentido, fazendo um recorte da área de Linguagens e suas Tecnologias, cabe investigar quais concepções da BNCC/DCT sobre educação literária nas habilidades do campo de atuação ‘Artístico-literário’ do componente de Língua Portuguesa. E, a partir dessas concepções, enquanto linguistas aplicados, procuramos criar inteligibilidades sobre problemas eventuais problemas enfrentados nas análises, “de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas.” (MOITA LOPES, 2006, p. 20).

Para nortear a investigação acerca das concepções da BNCC/DCT, do campo artístico-literário, foi definida a pesquisa do tipo qualitativa e de análise documental (GERHARDT; SILVEIRA, 2009; LÜDKE; ANDRÉ, 1986), sendo informada pelos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014), e Letramentos Literários (COSSON, 2014a, 2014b, 2020; MORAIS; SILVA, 2017; NEVES, 2021).

Segundo Souza e Cosson (2011), o letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade

ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular, como a literatura o é.

Para Cosson (2006), a prática da literatura, seja ela pela escrita ou leitura, consiste em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, visto que a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo. E o trabalho na escola com o letramento literário é uma maneira de explorar essas potencialidades.

Para analisarmos as concepções de educação literária e letramento literário nas habilidades da BNCC/DCT do campo 'Artístico-literário' do Ensino Médio, elegemos como categorias de análise os paradigmas de ensino da Literatura propostos por Cosson (2020): moral-gramatical; histórico-nacional; analítico-textual; social-identitário; formação do leitor; letramento literário. O teor, a organização dos objetos de conhecimentos das habilidades e orientações pedagógicas presentes nos documentos sobre o ensino de literatura podem revelar aspectos desses paradigmas, reforçando uma educação literária escolar mais tradicional, na perspectiva do letramento autônomo ou ideológico, conforme estudos de Morais e Silva (2017), fundado nas proposições de Street (2014).

1. Aspectos tênues do ensino de literatura na escola

A literatura na escola parece enfrentar um dos seus momentos mais difíceis. “A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual.” (COSSON, 2014a, p. 20). A função do ensino da literatura em nossas escolas - no ensino fundamental, séries finais, de sustentar e consolidar a formação do leitor iniciada nas séries iniciais, e no ensino médio, de integrar e de aprofundar esse leitor à cultura literária brasileira - tem enfrentado resistências e embates.

É indispensável se assegurar um lugar para o uso da literatura como matéria educativa na escola. Segundo Pinheiro (2011), percebemos que é preciso, quando se coloca a Literatura e seu ensino em pauta, defender o seu espaço nas práticas escolares e assegurar a sua importância para a formação integral do cidadão. Enquanto objeto de conhecimento curricular, a literatura, considerada fator de humanização, trabalhada de forma efetiva, desempenha função relevante na formação dos estudantes, por isso ela constitui-se um direito, um bem incompreensível que não pode ser negado a ninguém

(CANDIDO, 2004), que não pode ficar fora da escola, visto que a sua escolarização é um processo inevitável (SOARES, 1999).

Infelizmente, apregoa-se que a literatura ocupa um lugar indevido no ensino escolar porque se trata apenas de uma manifestação cultural e que, em função da diversidade temática, os livros literários devam ceder lugar aos filmes, shows, vídeos, programas televisivos, entre outros, que compõem a geração dos jovens, que estão no exercício do ensino e aprendizagem em nossas escolas (COSSON, 2014b).

O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens. No campo do saber literário, o efeito de tal estreitamento pode ser potencialmente ainda mais desastroso porque a escola é a instituição responsável não apenas pela manutenção e disseminação de obras consideradas canônicas, mas também de protocolos de leituras que são próprios da literatura. Se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento. (COSSON, 2014b, p. 15).

Além desse estreitamento, do apagamento da literatura na escola, outro problema, também de extrema gravidade, é o que se entende por literatura nos níveis de ensino fundamental e médio. De acordo com Cosson (2014a, p. 21, grifo do autor), a literatura, no ensino fundamental, tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente familiaridades com ficção ou poesia. O limite não é dado por esse parentesco, mas pela temática e linguagem, que devem ser compatíveis com os interesses das crianças, do professor e da escola. Além disso, segundo o autor, “esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e ‘divertidos’.”, como a crônica que se tornou um gênero favorito da leitura escolar. Nos livros didáticos, os textos literários estão restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura.

Em seu lugar, entroniza-se a leitura e jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo e escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão nem para a formação do leitor [...]. No primeiro caso, a linguagem literária, por ser irregular e criativa, não se prestaria ao ensino da língua portuguesa culta, posto que esta requer um uso padronizado, tal como se pode encontrar nas páginas dos jornais e das revistas científicas. No segundo, sob o apanágio do uso pragmático da escrita e da busca de um usuário competente, afirma-se que apenas pelo contato com um grande número e diverso número de textos o aluno poderá desenvolver sua capacidade de comunicação. (COSSON, 2014a, p. 21).

No ensino médio, o ensino de literatura restringe-se à literatura brasileira, ou mais especificamente, à história da literatura brasileira, comumente na forma de cronologia literária, focalizando estilos de época, dados biográficos dos autores, cortes teóricos sobre gêneros, formas fixas. Quando o texto literário está presente na sala de aula, em forma de fragmentos, é para mostrar características dos períodos literários antes listados no quadro. Os textos canônicos, recusados pelo professor, por considerá-los hermético, quanto ao vocabulário e sintaxe, e de temática antiga que pouco interessa aos alunos, são por “canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de tv e outros produtos culturais, com a justificativa de que um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários.” (COSSON, 2014a, p. 22). De modo geral, assim, a literatura no ensino médio se resume em apenas seguir o livro didático, ocasionando em aulas informativas, sobre dados dos autores, características das escolas literárias, não havendo uma leitura prazerosa e fruidora integral da obra, com aprofundando na interpretação do texto.

O uso da literatura como material educativo tem longa história, a qual, segundo Cosson (2014a), antecede a existência formal da escola. A partir disso, Cosson (2020) desenvolveu um estudo sobre os paradigmas de ensino da literatura. A compreensão desses modelos de ensino de literatura joga luz sobre o lugar e o *modus operandi* da literatura na escola atual e nos ajuda a compreendermos as concepções que norteiam a elaboração dos principais documentos curriculares orientadores do ensino de língua portuguesa e literatura na escola, além de, enquanto linguistas aplicados, podermos criar inteligibilidades e alternativas para os problemas confrontados nos usos da linguagem.

2. Os paradigmas do ensino de literatura

Para Cosson (2020, p. 7), um paradigma “é constituído por saberes e práticas, conceitos e técnicas, questionamentos e exemplos, objetos e termos usados para descrevê-los dentro de uma determinada área do conhecimento”. Para o autor o ensino de literatura, assim como em outros campos disciplinares, passou por várias transformações ao longo da história. E a ideia de ler o campo do ensino de literatura por meio de paradigmas é uma maneira mais ampla de refletir e buscar entender esse ensino. São seis os paradigmas no campo do ensino de literatura, que estão divididos em dois grupos: o primeiro pelos paradigmas tradicionais (Moral-Gramatical, Histórico-Nacional); e o segundo pelos

contemporâneos (Analítico-Textual, Social-Identitário, Formação do Leitor, Letramento Literário).

No paradigma moral-gramatical, a literatura é um corpo de obras dadas pela tradição, o que equivale dizer que são textos pertencentes ao passado valorizado e para o presente como uma referência de idioma e escrita. Cosson (2020) retrata a ideia de que os textos literários mostravam duas funções, uma era servir de guia para a aprendizagem da própria língua, e a segunda era que os conteúdos desses textos literários, deveriam atender a formação moral dos alunos segundo a fé católica. Nesse paradigma, grandes, a leitura dos clássicos conduziria para uma melhor e maior compreensão da humanidade. E, outro fator era a monumentalização da literatura que distanciava a figura de professor e aluno, dando ao texto literário a condição de texto acessível a poucos e marcado por ser um dos grandes responsáveis pela distinção social.

No paradigma histórico-nacional, a marca definidora dessa concepção é o nacionalismo que faz ponte entre a literatura e a história dentro da história literária. Nesse paradigma, a literatura é um conjunto de obras onde o principal objetivo é relatar o Brasil. O valor da literatura dentro desse paradigma é derivado de seu papel representacional, ou seja, a literatura vale porque ela nos diz o que é Brasil. Para Cosson (2020), a literatura dentro dessa concepção funciona como um tradutor cultural, filtrando seu conjunto de obras apenas o que precisa ser guardado, e não diz apenas em relação ao conjunto de obras escritas, mas também a outras artes e manifestações culturais.

O paradigma histórico-nacional, baseado em seu objetivo que era formar o cidadão como brasileiro, possui três especialidades. A primeira delas fala não apenas sobre o âmbito da produção literária, mas também da cultura como um todo e do que é realmente característico do Brasil. A segunda especificidade é que a nacionalidade oferecida pela literatura tem como lastro a língua portuguesa que, por um lado, unifica o registro escrito no país e por outro coloca em evidência a complexa questão de autonomia do uso brasileiro em relação ao uso português. A terceira especificidade é que o ensinar a ser brasileiro também envolve as séries iniciais, sobretudo uma preocupação a desvelar o país às crianças aliada a formação moral por meio dos textos literários. Essas abordagens em relação ao ensino primário que, dentro desse paradigma histórico-nacional, não considera que se ensine a literatura propriamente dita, porque parte da ideia de ensinar a ler com a ajuda dos textos literários. Dentro do nível secundário, o ensino de literatura é identificado pela existência de um componente chamado de literatura. Neste

paradigma, o conteúdo do ensino de literatura é mais amplo, devido incorporar ao campo literário, ainda que em condições precárias, o folclore e obras direcionadas às crianças (COSSON, 2020).

O paradigma analítico-textual demonstra que a literatura é claramente identificada como aquilo que está descrito nos livros. A literatura, neste modelo, é o grau de elaboração estética das obras, ou seja, é considerado literário todo texto que tenha uma alta elaboração estética. E a expressão estética é apontada como o coração da noção de literatura e descreve sobre o valor da literatura, que diz acerca da obra literária que vale por ser um objeto estético, um objeto que possibilita a fruição estética. Nesse paradigma, o objetivo é desenvolver a consciência estética do aluno para que possa reconhecer e apreciar adequadamente os textos literários. O paradigma Analítico-Textual identifica a literatura como um conjunto de obras, porém diferente dos paradigmas tradicionais, esse conjunto não é determinado pela tradição ou pela origem nacional do autor (COSSON, 2020).

No paradigma Social-Identitário, segundo Cosson (2020), a literatura pode ser definida como uma produção cultural representando as relações sociais e expressando as identidades. A literatura enquanto produção cultural faz parte de todo um conjunto de representações que envolvem a arte no geral, cabendo assim à literatura, o espaço de escrita e dos livros. Por meio desse paradigma, percebemos a literatura voltada às relações sociais e evidenciando embates políticos, e que demonstra o silenciamento daqueles que não se encaixam dentro dos padrões sociais. Além disso, o paradigma social-identitário traz uma reivindicação da pluralidade social e cultural do cânone, e também denunciam a ausência de representação e trata basicamente da recusa do silêncio que apaga a existência da diversidade cultural.

O paradigma da formação do leitor estende o rótulo de literário para um vasto corpo de textos escritos que circulam dentro e fora da escola. Dentro desse paradigma são considerados literários textos bastante diversos, que vão dos livros para crianças até os cânones das literaturas nacionais. O paradigma da Formação do Leitor determina que a literatura vale pelo seu caráter formativo, sendo esse seu papel na escola e na sociedade em geral. Entretanto, o valor da literatura vai além desses aspectos formativos, e os torna secundários, pois é a partir da literatura que o aluno se desenvolve como indivíduo, ou seja, a leitura de textos literários proporciona ao leitor experiências que ampliam a sua compreensão. Outra razão é que a literatura é o instrumento mais eficiente para a criação

do gosto e do hábito da leitura. A formação do leitor crítico encontra-se no texto literário, e considera que a leitura precisa ser absorvida pelo aluno e incorporada ao seu cotidiano.

No paradigma do Letramento Literário, a literatura deve ser entendida em três dimensões, a primeira é que se refere à materialidade e diz que a literatura é um conjunto de obras que abarca os textos dados pela tradição e identificados como clássicos e também aqueles resgatados e ressignificados para essa tradição. É também um conjunto de obras que representa e repensa simbolicamente uma comunidade e sua herança cultural e é ainda um conjunto de obras, que embora tenha o livro como suporte, configura-se em outros impressos e suportes, como vídeos, filmes, voz e corpo. A segunda dimensão aponta que a literatura funciona com um repertório, um conjunto de itens organizados conforme são identificados como literários ou passíveis de serem literários. A terceira dimensão diz que a literatura é um conjunto de obras que caminha além do próprio livro, embora tenha o livro como suporte ela também configura-se em outros impressos, como vídeos, filmes e produtos digitais. Trazendo para o campo escolar, a literatura nesse paradigma afasta o ensino de literatura das várias limitações que outros paradigmas implícita ou explicitamente estabeleciam para o manuseio das obras literárias na escola

O paradigma do letramento literário demanda uma maior responsabilidade do professor e da escola na condução do ensino de literatura. Sem amarras das limitações apontadas nos outros paradigmas, mas também sem ignorá-las, o professor terá que constituir junto a seus alunos, pares imediatos e a comunidade de leitores no ambiente escolar, o corpus de textos literários e práticas de leitura e escrita que responderão pela formação do leitor literário. O leitor nesse paradigma é um sujeito que, no ato da leitura, traz para o texto seus conhecimentos, sentimentos, emoções e experiências de vida.

O valor da literatura no Letramento Literário diz acerca que a leitura literária não é somente uma interação entre leitor e o texto, mas uma transação onde o leitor e o texto são condicionados de maneira recíproca. O paradigma do Letramento Literário aponta como objetivo desenvolver a competência literária do aluno, uma vez que a literatura é considerada uma linguagem e que se configura como um repertório e seu valor reside na experiência de sua multiplicidade. Nesse paradigma, o aluno já traz consigo alguma competência literária, a qual evidencia que, para ler literatura, não basta apenas saber ler, e que o leitor literário tem internalizada uma gramática da literatura. O Letramento Literário toma a literatura como uma prática e não como um conteúdo a ser ensinado e

defende que a leitura literária precisa ser ensinada na escola, assim como qualquer outra prática cultural e tem como conteúdo o ensino da literatura a linguagem literária.

De forma sintética, trazemos os paradigmas descritos por Cosson (2020) no quadro 1. Dos elementos apresentados em sua obra relativos a cada paradigma, trazemos: conteúdo, metodologia, papel do professor, papel do aluno, atividades de sala de aula.

Quadro 1 - Síntese de características dos paradigmas do ensino da literatura

Moral-gramatical	Conteúdo	O texto literário como material de leitura e uso como exemplos da língua considerada culta e modelo para a escrita.
	Metodologia	Analisar elementos linguísticos, no sentido de descrever detalhadamente e explicar os elementos que compõem o texto.
	Papel do professor	Deve ser um profundo conhecedor dos textos que são objeto de ensino.
	Papel do aluno	Ao aluno cabe receber sem questionamentos e com a devida reverência os textos e os ensinamentos que eles oferecem.
	Atividades de sala de aula	Essas atividades são sintetizadas em quatro núcleos de ações: a oralização, o comentário, a análise e a composição.
Histórico-Nacional	conteúdo	No primário: não considera que ensine a literatura propriamente dita. No secundário: o ensino de literatura é identificado como uma disciplina ou conteúdo curricular.
	Metodologia	Primário: a literatura é inteiramente subordinada ao uso pedagógico. Secundário: segue o padrão transmissivista, modelo de ensino dominante na primeira metade do séc. XX.
	Papel do professor	Informar o aluno sobre a história da literatura.
	Papel do aluno	Receber esse conhecimento sem questionamentos e tratar de memorizá-lo para posterior reprodução nos exercícios/avaliações.
	Atividades de sala de aula	Três questões relevantes: 1) há uma linha de continuidade com as atividades do paradigma moral-gramatical; 2) há uma nítida separação entre o ensino de literatura e o ensino sobre a literatura; 3) A presença do livro didático é fundamental para o ensino de literatura.
Analítico-Textual	conteúdo	Análise literária como um procedimento de interpretação da obra individual e, por conseguinte, de sua avaliação ou afirmação como esteticamente literária.
	Metodologia	Modelagem na análise como uma demonstração ou exemplo apresentado ao aluno. A observação conduz o aluno a perceber o caráter literário do texto.

	Papel do professor	Leitor especializado que domina tecnicamente a leitura literária e que medeia a aprendizagem do aluno por meio da modelagem da análise literária.
	Papel do aluno	Um leitor aprendiz.
	Atividades de sala de aula	Distribuição e apresentação do texto, leitura de reconhecimento e a descrição minuciosa do texto.
Social-Identitário	conteúdo	É constituído simplesmente pelas representações sociais presentes no texto.
	Metodologia	Análise crítica dos textos literários.
	Papel do professor	Suscitar e conduzir o debate sobre as obras com os alunos.
	Papel do aluno	Adesão às temáticas apresentadas nas obras.
	Atividades de sala de aula	Discussão ou debate.
Formação do Leitor	conteúdo	O objeto da atividade é a fruição, a leitura íntima e pessoal sem qualquer impedimento.
	Metodologia	O professor tem ampla liberdade sobre como conduzir as aulas de literatura.
	Papel do professor	Traz alguns papéis: troca do erudito pelo apaixonado, leitor-modelo e mediador (animador que introduz o texto).
	Papel do aluno	Praticar a leitura dos textos literários.
	Atividades de sala de aula	Principais: Hora do conto, Cantinho da leitura, Diário de leitura.
Letramento Literário	conteúdo	A linguagem literária, compreendida como um repertório de textos e práticas.
	Metodologia	Manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária pelos alunos.
	Papel do professor	Arquitetural e guia ou condutor da experiência literária.
	Papel do aluno	Principal agente do processo pedagógico.
	Atividades de sala de aula	Sequências básica e expandida, Leitura do silêncio (sustentável e meditativa), Leitura da voz, Leitura da memória, Leitura ilustrada, Leitura da interação, Círculos de leitura, outras.

Fonte: elaborado pelos autores com dados da pesquisa.

3. Letramento Literário na escola: conceito e vertentes

Segundo Souza (2011), o letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular.

O Letramento Literário é uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação. Para Cosson (2020), trata-se de uma linguagem que usa a própria linguagem para dar sentido ao mundo e aos sujeitos, palavras que ao se apresentarem somente como palavras criam e recriam simbolicamente a existência de cada um de nós.

Cosson (2014a) descreve que a literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, mas a escrita também é seu veículo predominante. E, a prática da literatura em uma exploração das potencialidades da linguagem. A literatura é um grande campo de conhecimento em que dentro do ambiente escolar precisa ser explorada de maneira adequada e a escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. Outro ponto abordado pelo autor, é a leitura como um ato solitário, que leva em consideração o momento individual do leitor com o texto, entretanto aponta que a leitura é uma porta entre o seu mundo e o mundo do outro. Cosson (2014a), diz que a literatura no ensino fundamental tem um sentido extenso e traz em sua composicionalidade qualquer texto que seja próximo a ficção ou a poesia e no ensino médio, o ensino de literatura limita-se à literatura brasileira, ou seja, a história da literatura brasileira.

A partir das discussões de Street (2014) sobre os modelos de letramentos autônomo e ideológico, Morais e Silva (2017) tratam do letramento literário a partir dessas duas concepções. Para Street (2014), o modelo de letramento autônomo descreve acerca dos efeitos cognitivos do letramento e da visão dicotômica entre fala e escrita e a concepção dominante que reduz o letramento a um conjunto de capacidades cognitivas que pode ser medido no sujeito. Para Street (2014, p. 104), “supõe que a escrita facilita as funções lógicas da linguagem, permitindo que elas se separem das funções interpessoais, de modo que enunciados escritos são menos socialmente encaixado ela cria, portanto, um uso mais objetivo e científico da linguagem”. Para o autor, o modelo

autônomo é descrito como expressões como grau de letramento, nível de letramento e baixo letramento, uma vez que analisa as capacidades cognitivas individuais dos sujeitos usando o texto escrito. As avaliações em rede são exemplares dessa vertente de letramento.

Em oposição ao modelo autônomo de letramento, Street defende o modelo ideológico, que compreende o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos. Para Street(2014), o modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e se preocupa com as instituições sociais gerais. O modelo ideológico força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acerca das questões sociais, ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura. Esse modelo concentra-se em práticas sociais específicas de leitura e escrita.

Para Moraes e Silva (2017), o modelo de letramento literário ideológico compreende as práticas letradas como produtos da cultura, da história e dos discursos, portanto, os textos de literatura conjugam o prazer estético e a percepção social, levando o sujeito do gozo do texto à emancipação, à construção crítica do ser e estar no mundo.

Nas interações sociais, o letramento ideológico estabelece condições para a aquisição de uma consciência crítica e revolucionária das tradições e contradições presentes na nossa sociedade letrada, também, estimula a participação do sujeito na criação de ações capazes de atuar sobre o mundo, de transformar objetivos, de definir e redefinir conceitos que operam o desenvolvimento humano, social, cultural e politicamente (MORAIS;SILVA, 2017).

4. Metodologia

Fundado no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar, em diálogo com os Novos Estudos dos Letramentos na perspectiva do letramento literário, esta investigação é do tipo qualitativa. Quanto ao procedimento adotado, é o de análise descritiva documental, tendo a BNCC (BRASIL, 2018) e o DCT (TOCANTINS, 2022a, 2022b), caracterizado como documentos oficiais, como seus objetos. A pesquisa documental, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 37), citando Fonseca (2002, p. 32), “recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais [...]”.

O recorte do objeto de investigação se justifica pela extensão da BNCC/DCT, analisando as nove habilidades da BNCC/DCT do campo artístico literário e pelo alinhamento dos campos de atuação selecionados com a abordagem teórica do letramento literário (habilidades do campo ‘Artístico-Literário’). Delimitado o objeto de investigação, seguindo orientações de Lüdke e André (1986), quanto aos procedimentos adotados na análise documental, professor formador e professores em formação inicial percorreremos os seguintes passos:

- Estudo do referencial teórico: foram desenvolvidos percursos analíticos a partir dos estudos dos aportes teóricos, para orientar as discussões e análises.
- Decisão sobre a unidade de registro: para proceder à análise propriamente dita dos dados, decidimos investigar trechos de texto da BNCC/DCT, do componente Língua Portuguesa, das habilidades e dos objetos de conhecimento que se referem ao termo ‘letramento literário’.
- Objetos de conhecimento das habilidades, gêneros literários e orientações teórico-metodológicas desses documentos também são unidades de registros, portanto, objetos passíveis de análise.
- Coleta dos dados: Os dados são coletados a partir da (re)leitura da BNCC/DCT, Caderno 2 (TOCANTINS, 2022a) e Anexo do Caderno 2 (TOCANTINS, 2022b), ambos relativos às habilidades do campo ‘artístico-literário’.
- Agrupamento dos dados: a partir das (re)leituras, procuramos aspectos recorrentes para agrupamento dos trechos de texto, seguindo concepções dos paradigmas de ensino da literatura propostos por Cosson (2020).
- Análise dos dados: realizamos uma (re)leitura dos trechos de textos selecionados com o intuito de aumentar o conhecimento, descobrir novos ângulos e aprofundar a visão, procurando entender a concepção da BNCC/DCT sobre os paradigmas de ensino da literatura nas passagens selecionadas.

5. Concepções dos Paradigmas do Ensino de Literatura no campo Artístico-literário

A análise destaca as habilidades de língua portuguesa do campo ‘artístico-literário’ da BNCC/DCT do ensino médio. A partir das características dos paradigmas, focalizadas no quadro 1 (conteúdo, metodologia, papel do professor, papel do aluno, atividades de sala de aulas), os dados são interpretados, identificados e classificados

dentro de um e/ou outro paradigma do ensino da literatura. Como unidade de análise, trechos ou palavras são investigadas. Para o ensino de literatura, a BNCC/DCT traz nove (9) habilidades no campo ‘artístico-literário’. A partir do viés interpretativista subjetivista, observando-se o critério de predominância de características de cada paradigma, apresentamos o quadro 2, o qual relaciona as habilidades. Quatro (4) habilidades são agrupadas dentro do mesmo paradigma, em função de apresentarem aspectos predominantes de um mesmo modelo de ensino.

Quadro 2 - Classificação das habilidades nos paradigmas de ensino da literatura

Paradigmas do ensino de literatura	Habilidades BNCC ensino médio
Histórico-Nacional	(EM13LP48) Identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória , por meio da leitura e análise de obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos
Analítico-textual	(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.
	(EM13LP52) Analisar obras significativas das literaturas brasileiras e de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como dialogam com o presente.
Moral Gramatical e analítico-textual	(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.
Formação do leitor e Social-identitário	(EM13LP51) Selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções , de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural .
	(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários , percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
	(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, vídeo minutos, playlists

Letramento Literário	comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.
	(EM13LP53) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.).
	(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.

Fonte: elaborado pelos autores com dados da pesquisa.

A habilidade (EM13LP46) apresenta uma concepção de letramento literário, devido ao compartilhamento de leitura e escuta dos textos literários, e percebendo diferenças entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos descritos na habilidade, elementos indispensáveis na metodologia desse paradigma, conforme Cosson (2020). Além de demonstrar como o paradigma abarca os textos dados pela tradição e entre aqueles que são resgatados e ressignificados. Outra habilidade que apresenta a concepção do letramento literário é a (EM13LP47), abordando a participação em eventos e saraus, a socialização de obras da própria autoria, em alinhamento com atividades criativas e envolventes propostas no paradigma do letramento literário. Podemos identificar nessa concepção a forma como o leitor e o texto se condicionam e são condicionados de forma recíproca.

Outras duas habilidades que retomam ao letramento literário são (EM13LP53), que fala sobre a produção de apresentações e comentários apreciativos e críticos em diferentes manifestações artísticas, e a (EM13LP54), que traz a criação de obras autorais, em diferentes gêneros e mídias. Essas duas habilidades fazem parte do letramento literário, que refere a materialidade da literatura, abarcando todos os textos, e refere-se a um conjunto de obras que repensa e reescreve uma comunidade e sua herança cultural. Compreendemos que as habilidades (EM13LP46, EM13LP47, EM13LP53, EM13LP54), classificadas no paradigma do letramento literário, favorecem que o aluno desempenhe o papel de principal agente do processo pedagógico, cabendo ao professor guiar a experiência literária a partir de atividades de sequências básica e expandida, leitura do silêncio (sustentável e meditativa), da voz, da memória, ilustrada, da interação, círculos de leitura, saraus, produções autorais, entre outras.

A habilidade (EM13LP48) retoma o paradigma histórico-nacional que, segundo

Cosson (2020), traz como marca definidora o nacionalismo, que define como um conjunto de obras que o único objetivo é relatar o Brasil. Esse paradigma aponta que a literatura vale porque ela nos diz o que é o Brasil e com isso, o que é ser brasileiro. Observemos que nessa habilidade, exige-se do professor e do aluno a identificação e assimilação de rupturas no processo de constituição da literatura brasileira, sendo necessária a retomada, portanto, de aspectos históricos para que esta habilidade seja desenvolvida. Para essa prática, o professor é tentado a seguir o padrão transmissivista, modelo de ensino dominante na primeira metade do séc. XX, segundo Cosson (2020).

Na habilidade (EM13LP49), observa-se a concepção do paradigma analítico-textual, cuja ênfase recai na descrição minuciosa do texto, no procedimento de interpretação da obra individual e, por conseguinte, de sua avaliação ou afirmação como esteticamente literária. A seguinte sentença evoca essas descrições: “peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários” (BRASIL, 2018, p. 525). Para esse paradigma, o que define a literatura é o grau de elaboração estética das obras, nesse caso é considerado literário todo texto que possui uma grande elaboração estética. A habilidade (EM13LP52) também apresenta uma concepção prevalente do paradigma analítico-textual, visto que focaliza na análise criteriosa de do texto, com o uso de “ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos) ou outros critérios relacionados a diferentes matrizes culturais, considerando o contexto de produção [...]” (BRASIL, 2018, p. 526).

A concepção e estrutura textual das habilidades (EM13LP49; EM13LP52) condiciona o fazer docente, que é obrigado a se tornar, segundo Cosson (2020), um leitor especializado que domina tecnicamente a leitura literária e que medeia a aprendizagem do aluno (considerado um leitor aprendiz) por meio da modelagem da análise literária, a partir da distribuição e apresentação do texto, leitura de reconhecimento e descrição minuciosa do texto.

Na habilidade (EM13LP50), notamos a presença de dois paradigmas do ensino de literatura, o moral-gramatical e o analítico-textual. A análise intertextual e interdiscursiva demanda uma dissecação do texto a fim de compreendê-los, prática comumente adotada no paradigma analítico-textual. Tal prática exige do professor profundo conhecimento de variados textos para, assim, reconhecer a intertextualidade e a interdiscursividade. Nesse trabalho de descrição minuciosa, é recorrente o professor fazer análises de elementos linguísticos, cuja ênfase é a sintaxe, “que responde pela gramática e como aproveitamento

do texto para o conhecimento da língua.” (COSSON, 2020, p. 34).

Por seu turno, a habilidade (EM13LP51) apresenta duas concepções de paradigmas: formação do leitor e social-identitário. Para selecionar obras do repertório artístico-literário contemporâneo, o leitor fruidor, refletindo a paixão do professor pela leitura literária, se apropria de seu direito de escolher livremente as obras, de suas predileções, realiza suas leituras íntimas e pessoais, no cantinho da leitura, na hora do conto, usa o diário de leitura para anotar suas impressões, suas emoções, medos, ilusões, sonhos, utopias, ensinamentos, emanados do texto, durante o ato prazeroso de ler. Apropriado de seu acervo pessoal e de seu repertório artístico e cultural pela análise crítica que faz dos textos literários, aderindo às temáticas apresentadas neles, participa de discussões ou debates, se insere e intervém com autonomia e criticidade no meio social, político, cultural, prática caracterizadora do paradigma social-identitário (COSSON, 2020).

A seguir, apresentamos o quadro 3 que traz o resumo das análises e classificações das concepções das habilidades de língua portuguesa do campo ‘artístico-literário’ da BNCC/DCT.

Quadro 3 - Resumo das habilidades e paradigmas do ensino de literatura

Habilidades	Moral-gramatical	Histórico-Nacional	Analítico-textual	Social-identitário	Formação do leitor	Letramento literário
EM13LP46						X
EM13LP47						X
EM13LP48		X				
EM13LP49			X			
EM13LP50	X		X			
EM13LP51				X	X	
EM13LP52			X			
EM13LP53						X
EM13LP54						X

Fonte: elaborado pelos autores com dados da pesquisa.

Feita a exposição, o quadro 3 apresenta a síntese dos escores das classificações das habilidades do campo artístico-literário da BNCC nos paradigmas do ensino da literatura. Das nove (9) habilidades, praticamente cinco (5) são classificadas nos paradigmas modernos: formação do leitor e letramento literário. E as demais, quatro (4), são classificadas nos paradigmas tradicionais: moral-gramatical, histórico-nacional, social-identitário e analítico-textual. Isso mostra que a BNCC/DCT são documentos caleidoscópicos, constituídos de cores e vertentes diversas, como uma colcha de retalhos. No ensino de literatura, essas concepções justificam a presença ainda muito forte de práticas tradicionais, que pouco favorecem a formação de leitores e a fruição do texto literário na escola.

Considerações Finais

Analisar as concepções da BNCC sobre letramento literário no campo artístico-literário do ensino médio proporcionou reflexões acerca do ensino de literatura, ao modo como concepções de paradigmas tradicionais e contemporâneos do ensino da literatura são mobilizadas na composição textual das habilidades. Dito isto, por um lado, observamos a presença dos paradigmas tradicionais (prática recorrente no ensino médio, o que é preocupante): o moral-gramatical, que retoma a literatura constituída pelas obras tradicionais e que pertence a um passado considerado valorizado e utilizado como referência para a escrita padrão, no qual o texto vira pretexto para abordagens morfossintáticas; e o histórico-nacional, que traz a literatura com um único objetivo de relatar o Brasil.

Por outro lado, observamos a presença dos paradigmas modernos enquanto concepções de construção textual das habilidades da BNCC/DCT, direcionando a abordagem do ensino de literatura na escola: no analítico-textual, que mostra a literatura como realmente está nos livros, o enfoque é na dissecação da obra/fragmento; no social-identitário, apontando a literatura como uma produção cultural que expressa identidades, o foco são as representações sociais presentes no texto que servem como reflexo/refratário da vida do leitor; na formação do leitor, que vislumbra a literatura enquanto extensão de um vasto corpo de textos que estão presentes dentro e fora da escola, o estudante poderá ser levado, sem nenhum impedimento, à leitura de prazer, de fruição; e no letramento literário, que abarca tanto os textos dados pela tradição como os textos resgatados e ressignificados, retomando também outra dimensão sobre a literatura, que é também um

conjunto de obras que repensa e reescreve simbolicamente sua herança cultural, envolve o leitor em um conjunto de atividades, nas quais o professor desempenha papel arquitetural, de guia, enquanto o aluno caminha pelas trilhas da leitura e das atividades, o que pode envolver um conjunto de obras impressas, configuradas, também, por outros suportes, como vídeos, filmes, áudios, entre outros .

Pelas análises, notamos que a maioria das habilidades, pelas suas características predominantes, são classificadas no paradigma letramento literário, o qual avaliamos positivamente, desde que o trabalho pedagógico com os objetos de conhecimento dessas habilidades seja efetivo, com enfoque no texto, na construção dos sentidos e na promoção do ato de ler, a partir de atividades criativas, cuja perspectiva se adequa à proposta do letramento literário ideológico proposto por Morais e Silva (2017). Nesse sentido, cabe ao professor privilegiar as atividades, como Sequências básica e expandida, Leitura do silêncio (sustentável e meditativa), Leitura da voz, Leitura da memória, Leitura ilustrada, Leitura da interação, Círculos de leitura, entre outras, propostas por Cosson (2014b), sem tomar o texto, exclusivamente, para fins avaliativos, como forma de medir o coeficiente de desenvolvimento intelectual do estudante, o que se configura como uma prática autônoma de letramento, reducionista, anacrônica, que distancia o leitor em potencial do texto literário.

Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Ensino Médio. Brasília: Mec, 2018.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas cidades, 2004.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014a.

COSSON, R. (2017). *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014b.

COSSON, R. *Paradigmas do ensino de literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KLEIMAN, Â. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela. B (org.). *Os significados do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, M. R.; SILVA, W. R. Afinal existe crise de leitura literária, *REVELLI*, Inhumas/Goiás, v.9 n.3, p. 1-26, set., 2017.

MOITA LOPES, L. P. da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In.: MOITA LOPES, L. P. da (org). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-43.

NEVES, C. A. de B. Letramentos literários em travessias na Linguística Aplicada: ensino transgressor e aprendizagem subjetiva da literatura. In: LIMA, É. (org.). *Linguística aplicada na Unicamp: travessias e perspectivas* [livro eletrônico]. 1.ed. Bauru, SP: Canal 6, 2021. p. 65-88.

PEREIRA, R. C.; ROCA, P. *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 11-24.

PINHEIRO, A. S. O ensino de literatura: a questão do letramento literário. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; LEAL, Rosa Myriam Avellaneda (Orgs.). *Leitura e Escrita na América Latina: teoria e prática de letramento (s)*. Dourados: Ed. UFGD, 2011, p. 37-55.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy et al. (orgs.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, R. J. de; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. In: Universidade Estadual Paulista [UNESP] (Org.). *Caderno de formação: formação de professores. Didática dos conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, v. 2. p. 101-107, 2011.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TOCANTINS. *Documento Curricular do Tocantins (DCT)*. Etapa Ensino Médio. Caderno 2: Linguagens e suas Tecnologias. Palmas: Seduc, 2022a. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/293180>. Acesso: 02 mar. 2023.

TOCANTINS. *Documento Curricular do Tocantins (DCT)*. Etapa Ensino Médio. Caderno 2. Anexo: Linguagens e suas Tecnologias. Palmas: Seduc, 2022b. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/294001>. Acesso em: 02 mar. 2023.